NIVEA MARIA COSTA VIEIRA
SIMONE HELEN DRUMOND ISCHKANIAN
GLADYS NOGUEIRA CABRAL
RITA CRISTINA GUIMARÃES ALMEIDA
SILVANA NASCIMENTO DE CARVALHO
IDÊNIS GLÓRIA BELCHIOR
SYGRIDE NASCIMENTO DE CARVALHO
GABRIEL NASCIMENTO DE CARVALHO
SANDRO GARABED ISCHKANIAN

AUTISMO E LETRAMENTO:

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E ELABORAÇÃO DE MATERIAIS INCLUSIVOS.

ENSINAR É ACOLHER,
INCLUIR É TRANSFORMAR!

AUTISMO E LETRAMENTO: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E ELABORAÇÃO DE MATERIAIS INCLUSIVOS.

Nivea Maria Costa Vieira
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Rita Cristina Guimarães Almeida
Silvana Nascimento de Carvalho
Idênis Glória Belchior
Sygride Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Sandro Garabed Ischkanian

O presente estudo discute as relações entre autismo e letramento a partir da construção de estratégias pedagógicas e da elaboração de materiais inclusivos voltados à ampliação das oportunidades de aprendizagem, participação e desenvolvimento linguístico de estudantes com Transtorno do Espectro Autista no contexto educacional. Parte do entendimento de que o letramento ultrapassa a aquisição mecânica da leitura e da escrita, constituindo um processo social, cognitivo, comunicativo e cultural que exige mediações pedagógicas sensíveis às singularidades dos modos de aprender. Examina como características frequentemente presentes no autismo, entre elas diferentes formas de processamento sensorial, estilos comunicativos particulares, interesses específicos e distintas maneiras de organizar atenção e interação social, influenciam a experiência escolar e demandam reorganizações metodológicas capazes de favorecer acesso significativo ao conhecimento. Analisa princípios da educação inclusiva articulados a contribuições da neurociência, da psicologia da aprendizagem e da neuropsicopedagogia para fundamentar práticas educacionais comprometidas com equidade e participação ativa dos estudantes. Explora a relevância da elaboração de materiais pedagógicos acessíveis, estruturados e multissensoriais, considerando recursos visuais, suportes táteis, organização espacial, previsibilidade das atividades, uso de tecnologias digitais e adaptações linguísticas como elementos que favorecem compreensão, permanência da atenção, ampliação da comunicação e fortalecimento da autonomia. Discute o papel do professor como mediador dos processos de construção do conhecimento, destacando a necessidade de planejamento flexível, observação contínua e reconhecimento das potencialidades individuais em lugar de abordagens centradas exclusivamente nas limitações. Examina experiências pedagógicas que valorizam narrativas visuais, jogos educativos, sequências didáticas adaptadas, leitura compartilhada, produção textual mediada e práticas interativas orientadas ao desenvolvimento da competência leitora e escritora em ambientes inclusivos. Considera que o acesso ao letramento envolve também aspectos emocionais, relacionais e identitários, exigindo ambientes escolares que promovam segurança afetiva, pertencimento e valorização da diversidade humana. Reflete sobre a importância da articulação entre escola, família e equipes multiprofissionais para construção de percursos educativos mais responsivos e sustentáveis ao longo da trajetória escolar. Sustenta que a produção de materiais inclusivos não representa apenas adaptação curricular, mas constitui ação pedagógica intencional capaz de ampliar possibilidades de expressão, interpretação e participação social. Defende que práticas fundamentadas em evidências científicas e orientadas por princípios inclusivos contribuem para transformar o espaço escolar em ambiente de reconhecimento das diferenças, fortalecimento da comunicação e ampliação das experiências de leitura e escrita. Conclui que a integração entre estratégias pedagógicas qualificadas, materiais acessíveis e compreensão ampliada do desenvolvimento infantil favorece a construção de processos de letramento mais humanizados, participativos e capazes de assegurar o direito à aprendizagem para estudantes autistas na educação contemporânea.

Palavras-chave: Autismo; letramento; educação inclusiva; práticas pedagógicas; materiais didáticos.

AUTISM AND LITERACY: PEDAGOGICAL STRATEGIES AND THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATIONAL MATERIALS.

Nivea Maria Costa Vieira
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Rita Cristina Guimarães Almeida
Silvana Nascimento de Carvalho
Idênis Glória Belchior
Sygride Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Sandro Garabed Ischkanian

This study discusses the relationship between autism and literacy through the development of pedagogical strategies and the creation of inclusive educational materials aimed at expanding learning opportunities, participation, and linguistic development of students with Autism Spectrum Disorder in the educational context. It is based on the understanding that literacy goes beyond the mechanical acquisition of reading and writing, constituting a social, cognitive, communicative, and cultural process that requires pedagogical mediation sensitive to the singularities of different ways of learning. It examines how characteristics frequently present in autism, including different forms of sensory processing, particular communicative styles, specific interests, and distinct ways of organizing attention and social interaction, influence the school experience and demand methodological reorganizations capable of promoting meaningful access to knowledge. The study analyzes principles of inclusive education articulated with contributions from neuroscience, learning psychology, and neuropsychopedagogy to support educational practices committed to equity and active student participation. It explores the relevance of developing accessible, structured, and multisensory teaching materials, considering visual resources, tactile supports, spatial organization, activity predictability, use of digital technologies, and linguistic adaptations as elements that enhance comprehension, attention span, communication development, and autonomy. The study discusses the teacher's role as a mediator of knowledge construction processes, highlighting the need for flexible planning, continuous observation, and recognition of individual strengths rather than approaches focused exclusively on limitations. It also examines pedagogical experiences that value visual narratives, educational games, adapted didactic sequences, shared reading, mediated writing production, and interactive practices oriented toward the development of reading and writing skills in inclusive environments. It considers that access to literacy also involves emotional, relational, and identity-related aspects, requiring school environments that promote emotional safety, belonging, and appreciation of human diversity. The study reflects on the importance of articulation between school, family, and multidisciplinary teams to build more responsive and sustainable educational pathways throughout the school trajectory. It argues that the production of inclusive materials is not merely a curricular adaptation, but an intentional pedagogical action capable of expanding possibilities for expression, interpretation, and social participation. It concludes that practices grounded in scientific evidence and guided by inclusive principles contribute to transforming the school environment into a space that recognizes differences, strengthens communication, and broadens experiences of reading and writing. The integration of qualified pedagogical strategies, accessible materials, and an expanded understanding of child development supports the construction of more humanized and participatory literacy processes, ensuring the right to learning for autistic students in contemporary education.

Keywords: Autism; literacy; inclusive education; pedagogical practices; teaching materials.

AUTISMO Y ALFABETIZACIÓN: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y ELABORACIÓN DE MATERIALES EDUCATIVOS INCLUSIVOS.

Nivea Maria Costa Vieira
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Rita Cristina Guimarães Almeida
Silvana Nascimento de Carvalho
Idênis Glória Belchior
Sygride Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Sandro Garabed Ischkanian

Este estudio analiza la relación entre el autismo y la alfabetización a partir de la construcción de estrategias pedagógicas y la elaboración de materiales educativos inclusivos orientados a ampliar las oportunidades de aprendizaje, participación y desarrollo lingüístico de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el contexto educativo. Parte del entendimiento de que la alfabetización va más allá de la adquisición mecánica de la lectura y la escritura, constituyéndose como un proceso social, cognitivo, comunicativo y cultural que requiere mediaciones pedagógicas sensibles a las singularidades de las distintas formas de aprender. Examina cómo características frecuentemente presentes en el autismo, entre ellas diferentes formas de procesamiento sensorial, estilos comunicativos particulares, intereses específicos y distintas maneras de organizar la atención y la interacción social, influyen en la experiencia escolar y exigen reorganizaciones metodológicas capaces de favorecer el acceso significativo al conocimiento. El estudio analiza principios de la educación inclusiva articulados con aportes de la neurociencia, la psicología del aprendizaje y la neuropsicopedagogía para fundamentar prácticas educativas comprometidas con la equidad y la participación activa de los estudiantes. Explora la relevancia de la elaboración de materiales didácticos accesibles, estructurados y multisensoriales, considerando recursos visuales, apoyos táctiles, organización espacial, previsibilidad de las actividades, uso de tecnologías digitales y adaptaciones lingüísticas como elementos que favorecen la comprensión, la atención, la comunicación y la autonomía. También discute el papel del docente como mediador de los procesos de construcción del conocimiento, destacando la necesidad de una planificación flexible, observación continua y reconocimiento de las potencialidades individuales en lugar de enfoques centrados exclusivamente en las limitaciones. Asimismo, examina experiencias pedagógicas que valoran narrativas visuales, juegos educativos, secuencias didácticas adaptadas, lectura compartida, producción escrita mediada y prácticas interactivas orientadas al desarrollo de la competencia lectora y escritora en entornos inclusivos. Considera que el acceso a la alfabetización también implica aspectos emocionales, relacionales e identitarios, lo que exige ambientes escolares que promuevan seguridad afectiva, pertenencia y valoración de la diversidad humana. Reflexiona sobre la importancia de la articulación entre escuela, familia y equipos multiprofesionales para la construcción de trayectorias educativas más responsivas y sostenibles a lo largo del recorrido escolar. Sostiene que la producción de materiales inclusivos no representa únicamente una adaptación curricular, sino una acción pedagógica intencional capaz de ampliar posibilidades de expresión, interpretación y participación social. Concluye que las prácticas basadas en evidencias científicas y orientadas por principios inclusivos contribuyen a transformar el espacio escolar en un entorno de reconocimiento de las diferencias, fortalecimiento de la comunicación y ampliación de las experiencias de lectura y escritura. La integración de estrategias pedagógicas cualificadas, materiales accesibles y una comprensión ampliada del desarrollo infantil favorece la construcción de procesos de alfabetización más humanizados, participativos y capaces de garantizar el derecho al aprendizaje de los estudiantes autistas en la educación contemporánea.

Palabras clave: Autismo; alfabetización; educación inclusiva; prácticas pedagógicas; materiales didácticos.

1. INTRODUÇÃO

A compreensão do letramento no contexto do Transtorno do Espectro Autista exige deslocamentos teóricos que ultrapassam modelos centrados na decodificação mecânica da escrita. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) destacam que os processos de alfabetização em estudantes autistas implicam múltiplas mediações pedagógicas atravessadas por singularidades cognitivas, sensoriais e comunicativas. A construção dessa perspectiva demanda leitura crítica das práticas escolares tradicionais. Morales (2022) argumenta que o fenômeno educativo passa a ser interpretado como campo dinâmico de interação simbólica e social.

As manifestações do autismo no ambiente escolar revelam formas heterogêneas de percepção e organização da linguagem. David et al. (2024) apontam que o processo de letramento em alunos com TEA se relaciona diretamente com adaptações metodológicas capazes de sustentar a participação ativa. A escola se torna espaço de negociação constante entre estruturas curriculares e modos singulares de aprendizagem. A complexidade dessa relação exige interpretações que escapam de generalizações simplificadoras.

A educação inclusiva emerge como eixo estruturante das discussões contemporâneas sobre aprendizagem de estudantes autistas. Santos, Konkel e Farias (2024) indicam que a presença do aluno com TEA no ensino comum reorganiza práticas pedagógicas e desafia modelos homogêneos de ensino. O ambiente escolar passa a incorporar diferentes ritmos e modos de interação. A diversidade deixa de ser exceção e passa a constituir fundamento do processo educativo.

A produção de conhecimento científico sobre educação demanda rigor metodológico e clareza epistemológica. Creswell (2021) sustenta que abordagens qualitativas, quantitativas e mistas ampliam a compreensão dos fenômenos educacionais quando articuladas de forma consistente. A investigação sobre letramento em contextos inclusivos se beneficia dessa pluralidade metodológica. O desenho da pesquisa influencia diretamente a profundidade das interpretações obtidas.

A pesquisa documental constitui estratégia relevante na análise de políticas e práticas educacionais. Fávero e Centenaro (2019) evidenciam que documentos institucionais permitem compreender intencionalidades pedagógicas e contradições estruturais. Esse tipo de investigação possibilita acessar camadas históricas da educação inclusiva. A leitura crítica desses registros amplia a compreensão das práticas escolares contemporâneas.

As revisões de literatura ocupam lugar central na consolidação do conhecimento científico em educação. Galvão e Ricarte (2019) descrevem a revisão sistemática como instrumento capaz de organizar evidências e mapear tendências teóricas. Esse procedimento favorece a identificação de lacunas investigativas no campo do letramento e do autismo. Morales (2022) argumenta que o conhecimento produzido adquire densidade analítica quando articulado a diferentes fontes.

A padronização de revisões sistemáticas contribui para maior transparência metodológica. Page et al. (2021) apresentam o protocolo PRISMA como referência internacional para organização de estudos de síntese. A aplicação desse modelo fortalece a confiabilidade das análises em educação inclusiva. O rigor metodológico sustenta interpretações mais consistentes sobre práticas pedagógicas.

A adaptação do PRISMA para contextos educacionais amplia sua aplicabilidade em pesquisas qualitativas. Morales (2022) discute a relevância desse protocolo na organização de revisões sistemáticas em saúde e educação. A estruturação clara das etapas investigativas favorece reprodutibilidade científica. O campo educacional se beneficia dessa organização lógica das evidências.

As metodologias científicas na educação vêm sendo repensadas diante da complexidade dos fenômenos contemporâneos. Narciso e Santana (2025) defendem a ampliação de abordagens metodológicas que considerem múltiplas dimensões do processo educativo. A investigação sobre autismo e letramento exige flexibilidade analítica e sensibilidade interpretativa. O conhecimento produzido ganha profundidade quando articulado a diferentes perspectivas epistemológicas.

As intervenções pedagógicas no campo do autismo demandam planejamento sensível às especificidades dos estudantes. Fonseca e Ferreira (2024) evidenciam que estratégias

inclusivas favorecem o desenvolvimento da linguagem e da autonomia. O ambiente escolar passa a ser reorganizado a partir de práticas mais responsivas. A mediação docente assume papel central na construção de percursos de aprendizagem.

A intervenção pedagógica no processo de alfabetização de estudantes autistas requer intencionalidade didática e flexibilidade metodológica. Gomes e Jadejiski (2024) indicam que práticas inclusivas ampliam possibilidades de participação e compreensão textual. O ensino da leitura e da escrita passa a considerar múltiplos suportes simbólicos. A aprendizagem se constrói em interações mediadas e contextualizadas.

O desenvolvimento da linguagem em crianças com TEA envolve processos interativos complexos. Santos, Teixeira e Porto (2021) analisam o letramento como fenômeno que articula dimensões cognitivas, sociais e afetivas. A experiência escolar se configura como espaço de construção gradual de significados. A leitura e a escrita deixam de ser habilidades isoladas e passam a integrar práticas sociais.

As dificuldades enfrentadas por estudantes autistas no processo de alfabetização revelam barreiras estruturais do sistema educacional. Morais dos Santos e Silva (2024) discutem que tais desafios estão relacionados à rigidez curricular e à ausência de adaptações pedagógicas consistentes. O cotidiano escolar evidencia tensões entre norma e diversidade. A superação dessas barreiras exige reorganização das práticas institucionais.

A literatura sobre autismo e letramento aponta para a necessidade de abordagens pedagógicas mais sensíveis às diferenças individuais. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) ressaltam que o ensino da leitura envolve múltiplas camadas de mediação simbólica. O reconhecimento dessas camadas modifica a compreensão tradicional de alfabetização. Morales (2022) argumenta que o processo educativo passa a incorporar dimensões subjetivas e sociais.

A elaboração de materiais didáticos inclusivos constitui elemento central na promoção da aprendizagem significativa. David et al. (2024) indicam que recursos adaptados favorecem a compreensão e a participação de estudantes com TEA. O material pedagógico deixa de ser suporte neutro e assume função mediadora ativa. A construção desses recursos exige sensibilidade didática e criatividade pedagógica.

A organização do ambiente escolar influencia diretamente o processo de letramento em estudantes autistas. Santos (2024) observa que a inclusão no ensino comum demanda estratégias estruturadas de apoio à aprendizagem. O espaço educativo torna-se campo de múltiplas interações simbólicas. A experiência escolar adquire caráter dinâmico e relacional.

As práticas de alfabetização mediadas por recursos visuais e estruturados favorecem a compreensão textual. Fonseca e Ferreira (2024) destacam que intervenções pedagógicas

organizadas ampliam a atenção e a comunicação. A linguagem escrita passa a ser explorada por meio de suportes diversos. O aprendizado se fortalece em ambientes previsíveis e organizados.

A construção de sequências didáticas adaptadas contribui para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Gomes e Jadejiski (2024) analisam que atividades estruturadas permitem maior engajamento no processo de leitura e escrita. A mediação pedagógica adquire centralidade no percurso formativo. O estudante participa ativamente da construção do conhecimento.

O letramento em contextos inclusivos envolve dimensões emocionais e relacionais frequentemente negligenciadas. Santos, Teixeira e Porto (2021) evidenciam que a aprendizagem se fortalece em ambientes afetivamente seguros. A escola passa a ser compreendida como espaço de convivência simbólica. As relações interpessoais influenciam diretamente o desenvolvimento da linguagem.

A organização metodológica das pesquisas em educação influencia a qualidade das análises produzidas. Creswell (2021) enfatiza a importância da coerência entre problema, método e interpretação. A investigação sobre autismo e letramento requer alinhamento epistemológico rigoroso. O processo de pesquisa torna-se instrumento de compreensão aprofundada da realidade educacional.

As revisões sistemáticas possibilitam integração de diferentes perspectivas teóricas. Galvão e Ricarte (2019) destacam que esse tipo de estudo organiza evidências dispersas em estruturas analíticas consistentes. O campo da educação inclusiva se beneficia dessa síntese interpretativa. O conhecimento se expande por meio da articulação entre múltiplas pesquisas.

A padronização metodológica fortalece a credibilidade dos estudos em educação. Page et al. (2021) indicam que protocolos estruturados aumentam a transparência das revisões científicas. O uso de diretrizes internacionais contribui para maior consistência analítica. A pesquisa educacional se aproxima de padrões de rigor amplamente reconhecidos.

A adaptação de metodologias de revisão para o campo educacional amplia possibilidades interpretativas. Morales (2022) argumenta que o PRISMA pode ser aplicado em diferentes áreas do conhecimento. A flexibilidade metodológica permite maior alcance analítico. A educação inclusiva se beneficia dessa transversalidade.

A produção de conhecimento sobre autismo e letramento exige articulação entre teoria e prática pedagógica. Narciso e Santana (2025) defendem abordagens metodológicas que considerem a complexidade dos fenômenos educativos. O processo de aprendizagem é compreendido como construção multifacetada. A investigação científica amplia horizontes interpretativos.

AUTISMO & LETRAMENTO

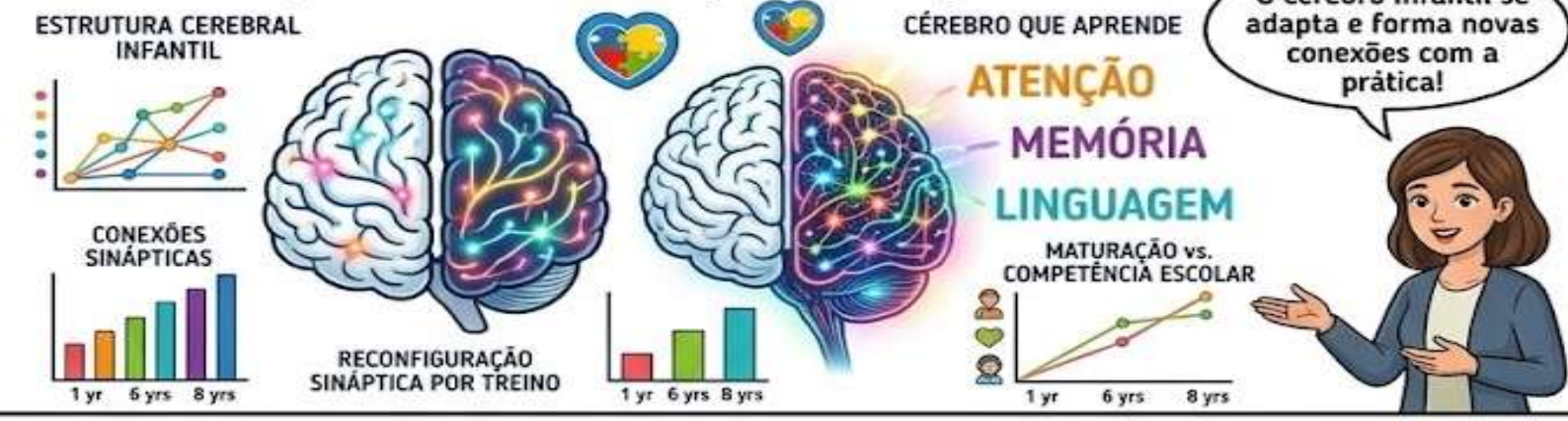
Estratégias Pedagógicas e Materiais Inclusivos

Passo 1: Entendendo o Processo de Leitura e Escrita.

Passo 2: Métodos e Ferramentas para Letramento.

E LETRAMENTO

Passo 3: A Importância da Maturação e Neuroplasticidade.


ESTRUTURA CEREBRAL INFANTIL
CONEXÕES SINÁPTICAS
1 yr 6 yrs 8 yrs
RECONFIGURAÇÃO SINÁPTICA POR TREINO
1 yr 6 yrs 8 yrs
CÉREBRO QUE APRENDE
ATENÇÃO
MEMÓRIA
LINGUAGEM
MATURAÇÃO vs. COMPETÊNCIA ESCOLAR
1 yr 6 yrs 8 yrs
O cérebro infantil se adapta e forma novas conexões com a prática!

Passo 4: Integração de Neurociência, Pedaggia e Psicologia.

2. DESENVOLVIMENTO

A consolidação do letramento como prática social no contexto do Transtorno do Espectro Autista demanda reconsideração profunda das estruturas pedagógicas tradicionais. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) evidenciam que o processo de alfabetização de estudantes autistas se constrói em meio a múltiplas camadas de mediação, nas quais linguagem, percepção e interação social se entrelaçam de maneira singular. O espaço escolar passa a ser compreendido como território de negociações constantes entre modos distintos de apreensão do conhecimento. A leitura e a escrita deixam de se restringir a competências técnicas e passam a integrar experiências simbólicas complexas.

As práticas inclusivas no ensino comum revelam tensões entre padronização curricular e singularidades cognitivas. David et al. (2024) destacam que o letramento de alunos com TEA exige reorganização metodológica capaz de sustentar participação ativa e significativa. A escola, nesse cenário, assume o desafio de romper com modelos homogêneos de aprendizagem. O ato educativo passa a ser interpretado como construção situada e relacional.

A presença de estudantes autistas no ambiente escolar provoca reconfigurações nas dinâmicas de ensino e aprendizagem. Santos, Konkel e Farias (2024) indicam que a inclusão no ensino regular amplia a necessidade de estratégias pedagógicas diferenciadas. O cotidiano da sala de aula passa a incorporar múltiplas formas de comunicação e interação. A diversidade cognitiva redefine os parâmetros de planejamento docente.

A construção de práticas educativas fundamentadas em evidências científicas exige rigor metodológico consistente. Creswell (2021) sustenta que abordagens qualitativas e quantitativas podem ser integradas para compreensão mais abrangente dos fenômenos educacionais. A pesquisa sobre letramento em contextos inclusivos se beneficia dessa articulação metodológica. O conhecimento produzido adquire maior densidade interpretativa quando sustentado por diferentes perspectivas analíticas.

A pesquisa documental contribui para a compreensão das políticas educacionais e suas implicações práticas. Fávero e Centenaro (2019) destacam que documentos institucionais revelam intencionalidades pedagógicas e contradições estruturais. O exame dessas fontes permite compreender o percurso histórico da inclusão escolar. A análise documental amplia a leitura crítica das práticas educativas contemporâneas.

A revisão sistemática da literatura constitui ferramenta essencial na organização do conhecimento científico. Galvão e Ricarte (2019) afirmam que esse tipo de investigação possibilita sintetizar evidências e identificar lacunas teóricas relevantes. O campo do autismo e letramento se beneficia da sistematização de estudos dispersos. A articulação entre diferentes pesquisas fortalece a construção de novas interpretações.

A padronização metodológica em revisões científicas favorece a transparência e a confiabilidade dos resultados. Page et al. (2021) apresentam o PRISMA como diretriz internacional para organização de revisões sistemáticas. A aplicação desse protocolo contribui para maior rigor na seleção e análise de estudos. O campo educacional incorpora tais diretrizes como forma de qualificação científica.

A adaptação de protocolos de revisão para o contexto educacional amplia sua aplicabilidade. Morales (2022) discute o PRISMA como ferramenta metodológica capaz de estruturar investigações em diferentes áreas do conhecimento. A educação inclusiva se beneficia dessa organização sistemática das evidências. O processo investigativo ganha coerência e profundidade analítica.

As metodologias de pesquisa em educação vêm sendo tensionadas pela complexidade dos fenômenos contemporâneos. Narciso e Santana (2025) defendem a necessidade de abordagens flexíveis que considerem múltiplas dimensões do processo educativo. O estudo do autismo e do letramento exige abertura epistemológica e sensibilidade interpretativa. A produção científica torna-se mais robusta quando evita reduções simplificadoras.

As intervenções pedagógicas voltadas ao autismo exigem intencionalidade e planejamento estruturado. Fonseca e Ferreira (2024) indicam que práticas inclusivas favorecem o desenvolvimento da linguagem e da autonomia dos estudantes. O papel do docente se amplia como mediador de experiências significativas de aprendizagem. O processo educativo passa a valorizar diferentes formas de expressão.

A alfabetização de estudantes com TEA requer estratégias pedagógicas adaptadas às suas especificidades cognitivas e sensoriais. Gomes e Jadejiski (2024) destacam que intervenções inclusivas ampliam a participação e a compreensão textual. O ensino da leitura e da escrita passa a integrar recursos diversos e mediadores. A aprendizagem se constrói por meio de experiências contextualizadas.

O desenvolvimento da linguagem em crianças autistas envolve múltiplas dimensões interativas. Santos, Teixeira e Porto (2021) analisam o letramento como processo articulado entre aspectos cognitivos, sociais e afetivos. A escola assume papel central na constituição de significados compartilhados. A linguagem escrita emerge como prática social situada.

As dificuldades enfrentadas por estudantes autistas no processo de alfabetização revelam limitações estruturais do sistema educacional. Morais dos Santos e Silva (2024) apontam que a rigidez curricular e a ausência de adaptações consistentes comprometem o aprendizado. O ambiente escolar evidencia desigualdades no acesso ao conhecimento. A superação dessas barreiras exige reorganização pedagógica profunda.

O reconhecimento das singularidades do estudante autista redefine concepções tradicionais de alfabetização. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) destacam que o letramento envolve múltiplas camadas de mediação simbólica. O processo educativo passa a considerar aspectos subjetivos e sociais da aprendizagem. A leitura e a escrita deixam de ser habilidades isoladas.

A elaboração de materiais didáticos inclusivos constitui eixo fundamental das práticas pedagógicas contemporâneas. David et al. (2024) ressaltam que recursos adaptados ampliam a compreensão e a participação dos estudantes com TEA. O material educativo passa a exercer função mediadora no processo de aprendizagem. A construção desses recursos exige intencionalidade e criatividade docente.

A organização do espaço escolar influencia diretamente o desenvolvimento do letramento. Santos (2024) observa que a inclusão no ensino comum demanda estratégias estruturadas de apoio pedagógico. O ambiente educativo torna-se campo de múltiplas interações simbólicas. A experiência de aprendizagem assume caráter dinâmico.

As práticas de alfabetização mediadas por recursos visuais e estruturados favorecem a construção do conhecimento. Fonseca e Ferreira (2024) destacam que intervenções organizadas ampliam a atenção e a comunicação dos estudantes. A linguagem escrita é trabalhada por meio de suportes diversificados. O aprendizado ocorre em ambientes previsíveis e estruturados.

A construção de sequências didáticas adaptadas contribui para o fortalecimento da autonomia dos estudantes. Gomes e Jadejiski (2024) analisam que atividades estruturadas promovem maior engajamento no processo de leitura e escrita. O papel da mediação pedagógica torna-se central no desenvolvimento das aprendizagens. O estudante participa ativamente da construção do conhecimento.

O letramento em contextos inclusivos envolve dimensões afetivas e relacionais frequentemente negligenciadas. Santos, Teixeira e Porto (2021) evidenciam que ambientes emocionalmente seguros favorecem o desenvolvimento da linguagem. A escola passa a ser compreendida como espaço de convivência simbólica. As relações interpessoais influenciam diretamente o processo educativo.

A articulação entre teoria e prática pedagógica constitui elemento central na consolidação da educação inclusiva. Creswell (2021) enfatiza a importância da coerência entre fundamentos teóricos e procedimentos metodológicos. A investigação sobre autismo e letramento exige rigor conceitual e interpretativo. O conhecimento científico fortalece práticas educacionais mais consistentes.

A síntese de evidências científicas contribui para a ampliação da compreensão sobre o fenômeno educativo. Galvão e Ricarte (2019) destacam que revisões sistemáticas organizam

conhecimentos dispersos em estruturas analíticas coerentes. O campo da educação inclusiva se beneficia dessa integração de estudos. O saber acadêmico se expande por meio da articulação entre pesquisas.

A padronização de procedimentos metodológicos fortalece a credibilidade das investigações científicas. Page et al. (2021) afirmam que diretrizes como o PRISMA promovem maior transparência nos processos de revisão. A educação incorpora tais parâmetros como forma de qualificação metodológica. O rigor científico sustenta interpretações mais consistentes.

A flexibilidade metodológica constitui elemento fundamental na pesquisa educacional contemporânea. Morales (2022) argumenta que protocolos estruturados podem ser adaptados a diferentes áreas do conhecimento. A educação inclusiva se beneficia dessa possibilidade de adaptação. O processo investigativo ganha amplitude analítica.

A complexidade dos fenômenos educativos exige abordagens metodológicas abertas e reflexivas. Narciso e Santana (2025) defendem a necessidade de repensar modelos tradicionais de investigação. O estudo do autismo e do letramento demanda sensibilidade teórica e interpretativa. A produção científica se fortalece quando dialoga com a diversidade de perspectivas.

A construção de práticas pedagógicas inclusivas depende da articulação entre pesquisa, formação docente e elaboração de materiais acessíveis. Santos (2024) destaca que a escola inclusiva se configura na integração entre conhecimento científico e prática educativa. O processo de alfabetização de estudantes autistas redefine concepções tradicionais de ensino. A educação passa a ser compreendida como espaço de reconhecimento das diferenças e valorização da aprendizagem plural.

2.1. METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente investigação adota uma abordagem qualitativa de caráter bibliográfico e documental, fundamentada na interpretação crítica de produções científicas que discutem o autismo, o letramento e as estratégias pedagógicas inclusivas. Creswell (2021) enfatiza que a pesquisa qualitativa permite compreender significados, experiências e processos sociais sem reduzir os fenômenos educacionais à quantificação de variáveis. Nesse sentido, o estudo privilegia a análise interpretativa de discursos acadêmicos, buscando compreender como diferentes autores concebem práticas pedagógicas voltadas à inclusão. O foco recai sobre a complexidade das relações entre ensino, aprendizagem e singularidades cognitivas.

No que se refere à natureza da pesquisa, trata-se de uma investigação básica, voltada à ampliação do conhecimento teórico sobre o tema. Narciso e Santana (2025) destacam que a

produção científica em educação exige constante revisão crítica das bases epistemológicas que sustentam as práticas pedagógicas. O caráter básico da pesquisa não se orienta para aplicação imediata, mas para a construção de compreensões mais profundas acerca do letramento de estudantes autistas. O objetivo central consiste em fortalecer o campo teórico que sustenta futuras intervenções educacionais.

Quanto aos objetivos, a pesquisa assume natureza exploratória e descritiva. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) indicam que o campo do autismo e letramento ainda apresenta lacunas teóricas e metodológicas que demandam investigações sistematizadas. O caráter exploratório permite identificar diferentes abordagens pedagógicas presentes na literatura, enquanto o aspecto descritivo possibilita mapear estratégias já consolidadas. O estudo organiza e interpreta contribuições científicas sem a pretensão de esgotar o fenômeno analisado.

Os procedimentos técnicos adotados concentram-se na pesquisa bibliográfica, compreendida como eixo estruturante da investigação. Galvão e Ricarte (2019) afirmam que a revisão da literatura possibilita sistematizar conhecimentos já produzidos, identificando tendências e lacunas no campo investigado. A bibliografia consultada inclui artigos científicos, livros, dissertações e documentos acadêmicos que abordam práticas inclusivas no contexto do Transtorno do Espectro Autista. Esse conjunto de fontes sustenta a construção do referencial teórico e orienta a análise interpretativa.

A pesquisa bibliográfica desempenha papel fundamental na consolidação de estudos educacionais, especialmente quando se trata de temas complexos como inclusão e alfabetização. Batista e Kumada (2021) ressaltam que esse tipo de investigação permite ao pesquisador acessar diferentes perspectivas teóricas e metodológicas sobre um mesmo objeto. O diálogo entre autores favorece a compreensão ampliada do fenômeno educativo. A análise das produções científicas possibilita identificar convergências e divergências relevantes para o campo estudado.

A pesquisa documental complementa o processo investigativo ao considerar materiais provenientes de bases digitais e científicas. Fávero e Centenaro (2019) destacam que documentos educacionais representam fontes importantes para compreender políticas e práticas pedagógicas. Foram utilizados materiais disponíveis em bases como CAPES, Scopus, Web of Science, SciELO, Academia.edu e Google Acadêmico. A seleção priorizou critérios de atualidade, relevância temática e rigor científico das publicações.

A utilização de múltiplas bases de dados contribui para ampliar a abrangência da análise e reduzir possíveis vieses de seleção. Silva et al. (2009) afirmam que a pesquisa documental possibilita acessar diferentes registros do fenômeno educativo, favorecendo uma compreensão mais abrangente da realidade investigada. O cruzamento dessas fontes permite

identificar elementos recorrentes nas discussões sobre autismo e letramento. A consistência teórica da pesquisa depende da diversidade e qualidade dos materiais analisados.

O processo de seleção das obras seguiu critérios rigorosos de triagem e pertinência temática. Após a identificação inicial dos materiais, realizou-se leitura exploratória com o objetivo de verificar sua adequação ao escopo da pesquisa. Em seguida, procedeu-se à leitura analítica, orientada pela identificação de conceitos-chave, categorias emergentes e abordagens pedagógicas. Esse movimento permitiu organizar o material em núcleos temáticos de análise.

A análise dos dados foi realizada por meio da categorização temática, técnica que possibilita agrupar informações a partir de suas semelhanças conceituais. Creswell (2021) destaca que a organização sistemática dos dados qualitativos contribui para maior consistência interpretativa. O cruzamento entre diferentes autores permitiu identificar padrões teóricos e metodológicos recorrentes na literatura. Esse processo favoreceu a construção de uma leitura articulada e crítica do material investigado.

As categorias analíticas foram definidas a partir dos objetivos da pesquisa e das recorrências identificadas nos estudos selecionados. Galvão e Ricarte (2019) afirmam que a sistematização das informações é etapa essencial em revisões de literatura, pois possibilita organizar o conhecimento de forma coerente. A análise contemplou aspectos pedagógicos, estruturais e epistemológicos relacionados ao letramento de estudantes autistas. Cada categoria foi interpretada à luz do referencial teórico adotado.

O processo de análise também envolveu comparação entre diferentes produções científicas, buscando evidenciar aproximações e distanciamentos teóricos. Batista e Kumada (2021) ressaltam que a análise comparativa amplia a compreensão crítica dos dados bibliográficos. Esse procedimento permitiu identificar tensões conceituais e metodológicas presentes no campo investigado. A interpretação dos dados não se limitou à descrição, mas buscou compreender implicações pedagógicas mais amplas.

A pesquisa bibliográfica e documental, articulada à análise qualitativa, possibilitou uma leitura aprofundada do fenômeno estudado. Narciso e Santana (2025) defendem que a investigação educacional deve considerar múltiplas dimensões teóricas para compreender a complexidade dos processos de ensino e aprendizagem. O autismo e o letramento emergem como campos interdependentes que exigem análise sensível às diferenças individuais. A metodologia adotada sustenta uma abordagem interpretativa consistente.

A organização metodológica desta investigação busca garantir rigor científico e coerência analítica em todas as etapas do estudo. Fávero e Centenaro (2019) ressaltam que a clareza nos procedimentos de seleção e análise fortalece a credibilidade da pesquisa documental. O percurso metodológico adotado permite compreender como estratégias

pedagógicas inclusivas são discutidas na literatura especializada. A construção do conhecimento se dá por meio do diálogo entre diferentes produções acadêmicas.

A análise final dos dados resultou da integração entre leitura crítica, categorização temática e interpretação teórica. Creswell (2021) enfatiza que a consistência metodológica em pesquisas qualitativas depende da articulação entre coleta, organização e interpretação dos dados. O presente estudo busca, portanto, contribuir para o aprofundamento das discussões sobre práticas pedagógicas inclusivas. O percurso metodológico evidencia a centralidade da pesquisa bibliográfica e documental na compreensão do autismo e do letramento no contexto educacional contemporâneo.

2.1.1. Abordagem Qualitativa da Pesquisa

A investigação adota uma abordagem qualitativa por privilegiar a interpretação dos sentidos atribuídos às práticas pedagógicas no campo do autismo e do letramento. Creswell (2021) destaca que esse tipo de abordagem permite compreender fenômenos educacionais em sua complexidade, considerando contextos, interações e significados construídos socialmente. O foco não recai sobre mensuração estatística, mas sobre a profundidade analítica das produções científicas analisadas. A realidade educacional é compreendida como dinâmica, plural e atravessada por múltiplas determinações simbólicas e pedagógicas.

2.1.2. Natureza Basal da Investigação

A natureza da pesquisa é classificada como básica, uma vez que se orienta para a ampliação do conhecimento teórico sobre autismo e letramento no contexto educacional inclusivo. Narciso e Santana (2025) afirmam que a pesquisa básica em educação contribui para o fortalecimento epistemológico das práticas pedagógicas ao problematizar fundamentos teóricos já estabelecidos. Não há intenção imediata de aplicação prática, mas de construção conceitual consistente. O estudo busca aprofundar compreensões que possam subsidiar futuras investigações e intervenções educativas.

2.1.3. Objetivos Exploratórios e Descritivos

Os objetivos da pesquisa são exploratórios e descritivos, considerando a necessidade de mapear e interpretar produções científicas sobre o tema. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) evidenciam que o campo do letramento de estudantes autistas ainda apresenta lacunas teóricas que exigem investigações sistematizadas. O caráter exploratório permite identificar categorias emergentes e tendências metodológicas. Já o aspecto descritivo possibilita organizar e apresentar de forma estruturada as contribuições existentes na literatura especializada.

2.1.4. Pesquisa Bibliográfica como Fundamentação Científica

A pesquisa bibliográfica constitui o eixo central da fundamentação teórica do estudo, permitindo a sistematização de conhecimentos já produzidos sobre o tema. Galvão e Ricarte (2019) destacam que esse tipo de investigação é essencial para mapear o estado da arte e identificar lacunas no campo científico. Foram analisadas obras acadêmicas como artigos, livros e dissertações que abordam autismo, alfabetização e práticas inclusivas. Batista e Kumada (2021) reforçam que a pesquisa bibliográfica possibilita ao pesquisador construir interpretações críticas a partir de diferentes perspectivas teóricas.

2.1.5. Pesquisa Documental e Seleção das Fontes

A pesquisa também incorpora caráter documental ao considerar materiais disponíveis em bases digitais e repositórios acadêmicos. Fávero e Centenaro (2019) ressaltam que documentos institucionais e científicos representam fontes relevantes para a compreensão de políticas e práticas educacionais. Foram consultadas bases como CAPES, SciELO, Scopus, Web of Science, Google Acadêmico e Academia.edu. A seleção das fontes seguiu critérios de atualidade, relevância temática e rigor metodológico, assegurando consistência teórica ao corpus analisado.

2.1.6. Procedimentos de Coleta, Análise e Categorização dos Dados

Os procedimentos de coleta iniciaram-se com busca sistemática em bases científicas, seguida de triagem dos materiais conforme os critérios estabelecidos. Após essa etapa, realizou-se leitura exploratória e posteriormente leitura analítica, com identificação de conceitos-chave e categorias emergentes. Creswell (2021) enfatiza que a organização sistemática dos dados qualitativos é essencial para garantir coerência interpretativa. A análise ocorreu por categorização temática, permitindo agrupar informações recorrentes e contrastar diferentes perspectivas teóricas. O cruzamento dos dados possibilitou construir uma interpretação articulada sobre estratégias pedagógicas e elaboração de materiais inclusivos no contexto do autismo e do letramento.

2.2. FUNDAMENTOS DO LETRAMENTO PARA ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O letramento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista exige compreensão ampliada das relações entre linguagem, cognição e práticas sociais de leitura e escrita. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) ressaltam que o processo de alfabetização nesse público não se limita à decodificação gráfica, mas envolve múltiplas formas de mediação simbólica que

atravessam o desenvolvimento escolar. A construção do conhecimento linguístico ocorre em meio a singularidades perceptivas e comunicativas que desafiam modelos tradicionais de ensino. O letramento, nesse contexto, configura-se como experiência dinâmica, marcada por interações significativas e adaptações pedagógicas contínuas.

2.2.1. Desenvolvimento da linguagem

O desenvolvimento da linguagem em estudantes autistas apresenta características heterogêneas que influenciam diretamente o processo de letramento. Santos, Teixeira e Porto (2021) apontam que a aquisição da linguagem envolve articulação entre aspectos cognitivos, sociais e afetivos, os quais se manifestam de forma singular no espectro autista. A construção linguística não segue um percurso linear, exigindo mediações pedagógicas sensíveis às diferentes formas de expressão. O ambiente escolar desempenha papel fundamental ao oferecer experiências estruturadas de interação verbal e não verbal.

A linguagem, nesse contexto, não se restringe à oralidade, mas se expande para múltiplos sistemas de significação. David et al. (2024) destacam que estudantes com TEA podem apresentar diferentes formas de processamento linguístico, o que exige estratégias pedagógicas diversificadas. A escola precisa considerar tais especificidades para promover acesso efetivo à linguagem escrita. O desenvolvimento linguístico torna-se, portanto, um processo progressivo e mediado por práticas pedagógicas intencionalmente organizadas.

2.2.2. Desenvolvimento da comunicação

A comunicação em estudantes com Transtorno do Espectro Autista constitui elemento central para o desenvolvimento do letramento. Fonseca e Ferreira (2024) indicam que intervenções pedagógicas inclusivas favorecem a ampliação das possibilidades comunicativas, tanto verbais quanto não verbais. A comunicação deve ser compreendida como processo interativo, sustentado por múltiplos canais de expressão. O ambiente educacional precisa ser estruturado de modo a favorecer trocas significativas entre estudantes e mediadores.

A construção comunicativa no contexto escolar envolve também o reconhecimento de diferentes formas de expressão subjetiva. Gomes e Jadejiski (2024) destacam que práticas pedagógicas inclusivas ampliam a participação de estudantes com TEA ao considerar suas particularidades comunicacionais. Recursos visuais, tecnologias assistivas e estratégias de mediação tornam-se fundamentais nesse processo. A comunicação passa a ser compreendida como eixo estruturante da aprendizagem e não apenas como habilidade instrumental.

2.2.3. Desenvolvimento da aprendizagem significativa

A aprendizagem significativa em estudantes autistas depende da articulação entre experiências prévias, mediações pedagógicas e contextos estruturados de ensino. Santos e Farias (2024) afirmam que a inclusão no ensino comum exige reorganização das práticas pedagógicas para garantir acesso efetivo ao conhecimento. O aprendizado ocorre quando o conteúdo escolar se conecta a experiências concretas e sentidos construídos pelo estudante. O papel do professor torna-se central na criação de condições que favoreçam essa articulação.

A construção da aprendizagem significativa também está relacionada à qualidade das interações pedagógicas. Morais dos Santos e Silva (2024) apontam que dificuldades no processo de alfabetização estão frequentemente associadas à ausência de adaptações metodológicas adequadas. A mediação docente precisa considerar ritmos individuais e modos diferenciados de compreensão. O conhecimento se consolida quando o estudante participa ativamente do processo de construção de significados.

A perspectiva do letramento no contexto do autismo exige integração entre linguagem, comunicação e aprendizagem significativa como dimensões indissociáveis. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) reforçam que o ensino da leitura e da escrita deve considerar múltiplas formas de interação simbólica. O processo educativo não pode ser reduzido a técnicas de ensino, mas deve envolver práticas sociais contextualizadas. A aprendizagem emerge da relação entre sujeito, linguagem e ambiente escolar.

A compreensão desses fundamentos demanda rigor metodológico e análise crítica das produções científicas disponíveis. Creswell (2021) destaca que pesquisas qualitativas permitem interpretar fenômenos educacionais em sua complexidade, sem reduzir suas múltiplas dimensões. O estudo do letramento em estudantes com TEA se beneficia dessa abordagem interpretativa. A articulação entre teoria e prática pedagógica fortalece a construção de conhecimentos mais consistentes.

A pesquisa documental contribui para ampliar a compreensão dos fundamentos teóricos do letramento ao permitir análise de diferentes registros científicos. Fávero e Centenaro (2019) afirmam que documentos educacionais revelam dimensões estruturais das políticas e práticas pedagógicas. A análise dessas fontes possibilita identificar avanços e lacunas no campo da educação inclusiva. O cruzamento de diferentes produções acadêmicas favorece uma leitura mais abrangente do fenômeno estudado.

As revisões de literatura desempenham papel central na sistematização dos fundamentos do letramento em contextos inclusivos. Galvão e Ricarte (2019) destacam que esse tipo de investigação organiza evidências científicas e contribui para a consolidação do conhecimento acadêmico. O uso de protocolos como PRISMA fortalece a transparência e a

confiabilidade das análises. Morales (2022) reforça que a sistematização rigorosa dos estudos permite maior consistência interpretativa.

A articulação entre desenvolvimento da linguagem, comunicação e aprendizagem significativa evidencia a complexidade do processo de letramento em estudantes autistas. Santos, Teixeira e Porto (2021) apontam que essas dimensões estão interligadas e se influenciam mutuamente no contexto educacional. A escola precisa reconhecer essa interdependência para construir práticas pedagógicas mais inclusivas. O processo de ensino torna-se, portanto, espaço de mediação contínua entre conhecimento, linguagem e experiência social.

2.3. PROCESSAMENTO SENSORIAL E ATENÇÃO

O processamento sensorial e os modos de organização atencional em estudantes com Transtorno do Espectro Autista constituem dimensões decisivas para a compreensão das práticas de letramento em contextos inclusivos. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) destacam que as experiências de alfabetização nesse público são atravessadas por particularidades perceptivas que influenciam diretamente a forma como a linguagem escrita é assimilada e interpretada. A escola, nesse cenário, precisa reconhecer que estímulos ambientais podem atuar como facilitadores ou como barreiras à aprendizagem. A leitura e a escrita passam a depender de condições sensoriais adequadas para sua plena efetivação.

A atenção, enquanto função cognitiva, não se organiza de maneira homogênea entre os sujeitos autistas, apresentando variações que impactam a permanência em tarefas escolares. David et al. (2024) indicam que a manutenção do foco em atividades de leitura exige estratégias pedagógicas estruturadas e previsíveis. O ambiente de aprendizagem deve ser cuidadosamente planejado para reduzir sobrecargas sensoriais e favorecer a concentração. A mediação docente assume papel central na regulação das condições externas que influenciam o desempenho acadêmico.

A relação entre estímulos sensoriais e aprendizagem evidencia a necessidade de práticas pedagógicas sensíveis às diferenças individuais. Fonseca e Ferreira (2024) ressaltam que intervenções inclusivas contribuem para reorganizar o ambiente escolar de modo a favorecer a participação ativa de estudantes com TEA. A construção de rotinas estruturadas e a utilização de suportes visuais contribuem para estabilizar a atenção. O processo de alfabetização passa a depender de uma arquitetura pedagógica cuidadosamente ajustada às necessidades do estudante.

2.3.1. Funções Executivas no Autismo: implicações para práticas de leitura e escrita inclusivas

As funções executivas desempenham papel essencial na organização do comportamento direcionado à aprendizagem, especialmente no que se refere ao planejamento, à memória de trabalho e ao controle inibitório. Santos, Teixeira e Porto (2021) evidenciam que dificuldades nessas funções podem impactar diretamente o desenvolvimento da leitura e da escrita em estudantes com TEA. A organização do pensamento sequencial e a manutenção de estratégias cognitivas estáveis tornam-se desafios recorrentes no processo de alfabetização. A prática pedagógica, nesse contexto, precisa atuar como suporte estruturante dessas funções.

A leitura e a escrita exigem coordenação complexa de processos cognitivos que envolvem seleção, manutenção e manipulação de informações. Gomes e Jadejiski (2024) indicam que intervenções pedagógicas estruturadas favorecem a consolidação de habilidades executivas necessárias à alfabetização. Estratégias como fragmentação de tarefas, apoio visual e instruções explícitas contribuem para reduzir a carga cognitiva. O ensino torna-se mais eficaz quando considera a arquitetura cognitiva do estudante.

A mediação docente assume papel determinante na compensação das dificuldades executivas, especialmente por meio da organização de ambientes previsíveis e sistemáticos. Santos e Farias (2024) apontam que a inclusão no ensino comum requer adaptações que sustentem o funcionamento cognitivo do estudante autista. A previsibilidade das atividades favorece o engajamento e a continuidade das ações escolares. O processo de alfabetização se fortalece quando há estabilidade estrutural no percurso de aprendizagem.

2.3.2. Atenção seletiva e autorregulação no processo de letramento

A atenção seletiva e a autorregulação constituem dimensões fundamentais para o desenvolvimento do letramento em estudantes com TEA, especialmente no contexto da leitura e produção textual. Morais dos Santos e Silva (2024) destacam que dificuldades de autorregulação podem interferir na capacidade de manter o foco em atividades acadêmicas prolongadas. A escola precisa considerar essas particularidades para estruturar práticas pedagógicas mais acessíveis. A organização do tempo e das tarefas torna-se elemento essencial para a aprendizagem.

A autorregulação envolve a capacidade de monitorar e ajustar o próprio comportamento diante das demandas cognitivas. David et al. (2024) indicam que estratégias pedagógicas bem estruturadas favorecem o desenvolvimento progressivo dessa habilidade em estudantes autistas. O uso de rotinas visuais e sequências previsíveis contribui para estabilizar o

desempenho em atividades de leitura e escrita. O estudante passa a construir maior autonomia no processo de aprendizagem.

A atenção seletiva, por sua vez, permite direcionar o foco para estímulos relevantes em meio a múltiplas informações do ambiente. Fonseca e Ferreira (2024) ressaltam que ambientes estruturados e com redução de estímulos concorrentes favorecem a concentração em tarefas de letramento. A organização espacial da sala de aula exerce influência direta sobre o desempenho cognitivo. O ensino da leitura se beneficia de contextos cuidadosamente planejados.

2.3.3. Integração sensorial, aprendizagem e práticas pedagógicas inclusivas

A integração sensorial constitui elemento central na compreensão das dificuldades e potencialidades de aprendizagem em estudantes autistas. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) afirmam que diferentes formas de processamento sensorial influenciam a forma como o estudante interage com o texto escrito e com o ambiente escolar. A experiência de leitura pode ser facilitada ou dificultada conforme a organização dos estímulos presentes. O ambiente educativo precisa ser ajustado para favorecer equilíbrio sensorial.

A articulação entre integração sensorial e práticas pedagógicas inclusivas exige planejamento docente sensível às respostas individuais dos estudantes. Santos, Teixeira e Porto (2021) indicam que o processo de alfabetização se torna mais eficaz quando considera as particularidades perceptivas do aluno com TEA. Recursos visuais, táteis e tecnológicos podem atuar como mediadores importantes da aprendizagem. O ensino da leitura e da escrita passa a incorporar múltiplas linguagens.

A construção de práticas pedagógicas inclusivas demanda compreensão aprofundada da relação entre corpo, cognição e ambiente. Gomes e Jadejiski (2024) destacam que intervenções estruturadas ampliam o acesso ao conhecimento ao considerar diferentes formas de processamento sensorial. A aprendizagem torna-se mais significativa quando respeita os modos singulares de interação do estudante com o mundo.

O letramento se configura como processo interdisciplinar, atravessado por dimensões cognitivas, sensoriais e sociais. Essa compreensão rompe com modelos homogêneos de ensino que desconsideram a diversidade dos percursos de aprendizagem. Cada estudante constrói relações próprias com a linguagem escrita, mediadas por suas experiências perceptivas e contextuais. O ambiente educativo precisa ser reorganizado para valorizar diferentes formas de acesso ao conhecimento, reconhecendo que aprender envolve múltiplas vias de significação e expressão.

2.4. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS BASEADAS EM EVIDÊNCIAS PARA O DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO EM ESTUDANTES COM TEA.

O desenvolvimento do letramento em estudantes com Transtorno do Espectro Autista exige práticas pedagógicas fundamentadas em evidências científicas que considerem a diversidade cognitiva, comunicativa e sensorial desse público. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) apontam que o ensino da leitura e da escrita nesse contexto demanda mediações estruturadas e intencionais, capazes de favorecer a construção de significados. O ambiente escolar precisa ser organizado de forma previsível e acessível, favorecendo a compreensão das atividades propostas. A aprendizagem se fortalece quando há coerência entre estratégias pedagógicas e necessidades individuais.

As evidências científicas indicam que intervenções pedagógicas estruturadas promovem avanços significativos no processo de alfabetização de estudantes com TEA. David et al. (2024) ressaltam que práticas baseadas em organização visual, rotinas consistentes e instruções claras favorecem o engajamento nas atividades de letramento. A previsibilidade das ações escolares reduz a ansiedade e amplia a participação ativa do estudante. O ensino da leitura e da escrita passa a ser mediado por estratégias sistemáticas e progressivas.

A mediação docente constitui elemento central na implementação de práticas baseadas em evidências. Fonseca e Ferreira (2024) destacam que intervenções pedagógicas inclusivas exigem planejamento cuidadoso e adaptação contínua das estratégias de ensino. O professor atua como organizador do ambiente de aprendizagem, promovendo condições para o desenvolvimento da autonomia. O processo educativo torna-se mais eficaz quando fundamentado em observação sistemática e ajustes pedagógicos constantes.

A articulação entre teoria e prática pedagógica fortalece a construção de estratégias eficazes para o letramento. Santos e Farias (2024) indicam que a inclusão no ensino comum requer reorganização das práticas didáticas para atender às especificidades dos estudantes com TEA. O uso de recursos estruturados e metodologias ativas contribui para a consolidação da aprendizagem. O conhecimento escolar passa a ser acessível por meio de múltiplas formas de representação.

A adoção de práticas baseadas em evidências implica seleção criteriosa de estratégias que já demonstraram eficácia em contextos educacionais inclusivos. Gomes e Jadejiski (2024) apontam que intervenções pedagógicas estruturadas favorecem a compreensão leitora e o desenvolvimento da escrita. O ensino deve considerar tanto aspectos cognitivos quanto sensoriais do estudante. A aprendizagem ocorre de forma mais consistente quando há alinhamento entre método e necessidade.

2.5. ELABORAÇÃO DE MATERIAIS INCLUSIVOS

A elaboração de materiais inclusivos constitui eixo fundamental para a promoção do letramento em estudantes com TEA, uma vez que esses recursos funcionam como mediadores do processo de aprendizagem. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) destacam que materiais adaptados ampliam o acesso à linguagem escrita ao considerar diferentes formas de percepção e processamento da informação. A construção desses recursos exige intencionalidade pedagógica e compreensão das singularidades dos estudantes. O material didático deixa de ser suporte neutro e passa a atuar como elemento estruturante do ensino.

A produção de materiais inclusivos envolve a integração entre diferentes linguagens e sistemas simbólicos. David et al. (2024) ressaltam que recursos visuais, organizacionais e tecnológicos contribuem para o desenvolvimento do letramento em estudantes autistas. A diversidade de suportes amplia as possibilidades de compreensão e expressão. O processo de aprendizagem torna-se mais acessível quando mediado por diferentes formas de representação do conhecimento.

A elaboração desses materiais requer alinhamento com princípios de acessibilidade e organização pedagógica. Fonseca e Ferreira (2024) indicam que intervenções inclusivas são potencializadas quando acompanhadas de recursos estruturados e adaptados às necessidades dos estudantes. A clareza visual, a organização sequencial e a previsibilidade das atividades favorecem o engajamento. O ensino da leitura e da escrita ganha consistência quando apoiado por materiais bem planejados.

A inovação na produção de recursos pedagógicos inclusivos também se relaciona ao uso de tecnologias digitais e ferramentas interativas. Santos e Farias (2024) apontam que o uso de tecnologias assistivas amplia as possibilidades de participação de estudantes com TEA no processo de alfabetização. Esses recursos favorecem a autonomia e a interação com o conteúdo escolar. A mediação tecnológica torna-se aliada na construção do letramento.

A elaboração de materiais inclusivos deve considerar a articulação entre aspectos sensoriais, cognitivos e comunicativos do estudante. Gomes e Jadejiski (2024) destacam que intervenções pedagógicas eficazes são aquelas que integram diferentes dimensões da aprendizagem. O material didático precisa ser flexível e adaptável às necessidades individuais. A construção do conhecimento ocorre de forma mais significativa quando há coerência entre recursos e estratégias pedagógicas.

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS BASEADAS EM EVIDÊNCIAS PARA O DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO EM ESTUDANTES COM TEA

1. Abordagens Multissensoriais e Ativas

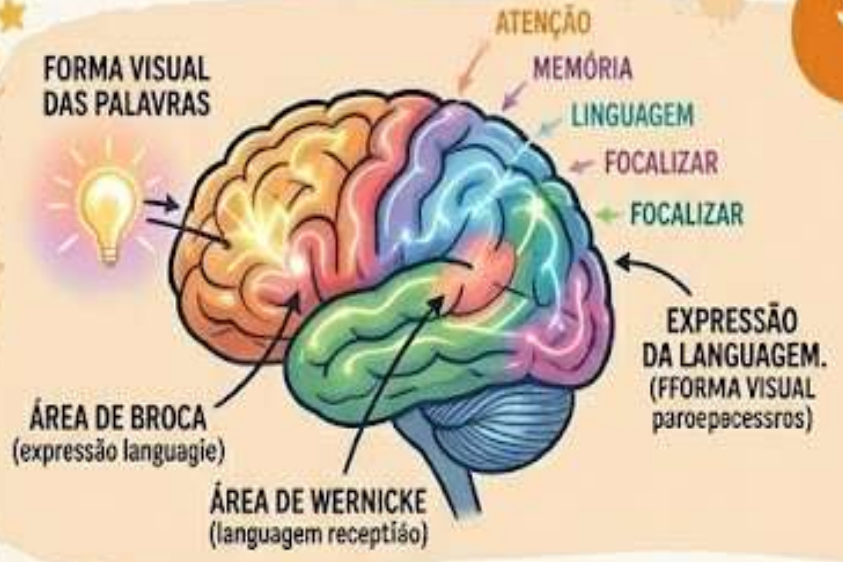
Intervenções que estimulam diferentes canais de aprendizado e engajam o aluno.

2. Ensino Estruturado e Explícito

Instrução clara e direta das habilidades de decodificação e fluência.

3. Personalização e Práticas de Leitura Espaçada

Materiais adaptados aos interesses e revisão frequente de conteúdos.



2.5.1. Recursos Multissensoriais para Ampliação das Competências Leitora e Escritora

Os recursos multissensoriais desempenham papel fundamental no desenvolvimento das competências leitoras e escritoras em estudantes com TEA. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) destacam que a aprendizagem se torna mais acessível quando envolve múltiplos canais perceptivos simultaneamente. A integração entre estímulos visuais, táteis e auditivos favorece a construção de significados. O letramento se fortalece quando mediado por experiências sensoriais diversificadas.

A utilização de recursos multissensoriais permite maior engajamento e compreensão dos conteúdos escolares. David et al. (2024) indicam que estratégias que combinam diferentes estímulos ampliam a atenção e a retenção de informações. O ensino da leitura e da escrita passa a ser mais dinâmico e interativo. A aprendizagem se consolida quando o estudante participa ativamente do processo.

A abordagem multissensorial também contribui para a inclusão de estudantes com diferentes perfis de aprendizagem. Fonseca e Ferreira (2024) ressaltam que intervenções pedagógicas adaptadas favorecem a participação de alunos com TEA em atividades de letramento. O uso de materiais concretos e visuais auxilia na compreensão de conceitos abstratos. A leitura e a escrita tornam-se processos mais significativos e acessíveis.

2.5.2. Organização Estruturada do Ambiente de Aprendizagem

A organização estruturada do ambiente de aprendizagem constitui elemento decisivo para a efetivação de práticas inclusivas no desenvolvimento do letramento. David et al. (2024) indicam que a previsibilidade do espaço escolar favorece a compreensão das atividades e reduz interferências sensoriais que podem comprometer a atenção. A disposição física da sala, a clareza das rotinas e a sistematização das tarefas contribuem para a estabilidade cognitiva do estudante com TEA. O ambiente organizado atua como mediador silencioso do processo de aprendizagem, sustentando a continuidade das ações pedagógicas. A leitura e a escrita tornam-se mais acessíveis quando inseridas em contextos estruturados e compreensíveis.

A previsibilidade não se restringe à organização espacial, mas se estende à sequência das atividades pedagógicas. Fonseca e Ferreira (2024) destacam que intervenções estruturadas ampliam a autonomia do estudante ao reduzir incertezas durante o processo de aprendizagem. A clareza das instruções e a regularidade das rotinas favorecem a construção de segurança emocional. Esse aspecto impacta diretamente a capacidade de concentração e engajamento nas

tarefas de letramento. O ensino estruturado transforma o ambiente escolar em espaço de maior estabilidade cognitiva e emocional.

2.5.3. Tecnologias Digitais Aplicadas ao Letramento Inclusivo

As tecnologias digitais assumem papel relevante na ampliação das possibilidades de letramento para estudantes com TEA. Santos e Farias (2024) apontam que recursos tecnológicos favorecem a autonomia e a participação ativa no processo de alfabetização, ao oferecer diferentes formas de acesso ao conteúdo. Softwares educativos, aplicativos interativos e plataformas digitais permitem múltiplas representações da linguagem escrita. A mediação tecnológica contribui para a flexibilização das práticas pedagógicas, ampliando o alcance das estratégias de ensino.

O uso dessas tecnologias potencializa a personalização do aprendizado, respeitando ritmos e necessidades individuais. Gomes e Jadejiski (2024) destacam que intervenções pedagógicas mediadas por recursos digitais promovem maior engajamento dos estudantes com TEA. A interação com interfaces visuais e interativas favorece a compreensão de conceitos linguísticos. O processo de letramento passa a incorporar elementos multimodais que ampliam as formas de significação. A tecnologia, nesse contexto, não substitui o professor, mas fortalece sua atuação mediadora.

2.5.4. Adaptação de Textos e Materiais Didáticos

A adaptação de textos e materiais didáticos constitui estratégia essencial para garantir o acesso significativo ao letramento. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) ressaltam que a simplificação linguística e a organização visual dos conteúdos favorecem a compreensão de estudantes com TEA. A adequação do material não implica redução de complexidade cognitiva, mas reorganização da informação para torná-la mais acessível. O texto adaptado atua como ponte entre o conteúdo escolar e as capacidades interpretativas do estudante.

David et al. (2024) indicam que materiais estruturados com linguagem clara, apoio visual e segmentação de informações ampliam a compreensão leitora. A adaptação textual permite que o estudante avance gradualmente na construção da autonomia leitora. A leitura deixa de ser um obstáculo e passa a constituir experiência possível e significativa. O processo educativo se fortalece quando os materiais respeitam as particularidades cognitivas e comunicativas dos estudantes.

2.5.5. Mediação Docente na Construção do Letramento Inclusivo

A mediação docente ocupa posição central na construção do letramento em contextos inclusivos, especialmente quando envolve estudantes com TEA. Fonseca e Ferreira (2024) destacam que o professor atua como organizador das experiências de aprendizagem, promovendo adaptações contínuas conforme as necessidades dos estudantes. A observação sensível do comportamento e das respostas cognitivas orienta a escolha das estratégias pedagógicas. O ensino torna-se um processo dinâmico de ajustamento entre planejamento e realidade da sala de aula.

A atuação docente exige compreensão aprofundada das especificidades do desenvolvimento do estudante autista. Santos e Farias (2024) apontam que a inclusão escolar depende da capacidade do professor de criar ambientes acessíveis e metodologias flexíveis. A mediação não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve a construção de condições para a aprendizagem significativa. O letramento se consolida quando o docente articula estratégias, recursos e interações de forma intencional e sensível às diferenças individuais.

2.6. COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA

A comunicação alternativa ocupa posição central nas práticas pedagógicas voltadas a estudantes com Transtorno do Espectro Autista, especialmente quando se reconhece a diversidade de formas de expressão e compreensão da linguagem. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) destacam que o desenvolvimento do letramento nesse público depende de múltiplos sistemas de mediação comunicativa que extrapolam a oralidade convencional. A escola, nesse contexto, precisa ampliar suas possibilidades de interação simbólica para garantir acesso efetivo à aprendizagem. A comunicação deixa de ser compreendida como habilidade única e passa a integrar um conjunto amplo de recursos expressivos.

A ampliação das formas de comunicação no ambiente escolar contribui para a inclusão efetiva de estudantes com TEA. David et al. (2024) indicam que estratégias pedagógicas que incorporam sistemas alternativos favorecem a participação ativa e a construção de sentidos na aprendizagem da leitura e da escrita. A linguagem passa a ser mediada por diferentes suportes, ampliando as possibilidades de interação entre estudante e conhecimento.

A comunicação alternativa também se relaciona diretamente com a redução de barreiras pedagógicas e sociais no contexto escolar. Fonseca e Ferreira (2024) ressaltam que intervenções inclusivas que consideram múltiplas formas de expressão contribuem para o engajamento dos estudantes com TEA. A mediação comunicativa torna-se elemento essencial para a construção de vínculos pedagógicos.

COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA

Método de Portfólios SDHI
(Inclusão - Autismo e Educação)

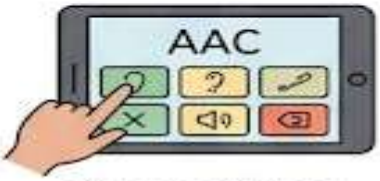
Avaliação contínua

Registros de progresso
Foco na individualidade

Tecnologias Assistivas

Softwares de voz
Acessibilidade para todos

Tecnologias Assisttivas



Dispositivos adaptados

Suporte ao Processo de Alfabetização

Reconhecimento de fonemas e grafemas

Leitura mediada

Materiais adaptados

Letramento

Uso da escrita no dia a dia

Participação social

Contextualização

Inclusão e Empoderamento

2.6.1. Tecnologias Assistivas

As tecnologias assistivas desempenham papel fundamental na ampliação das possibilidades comunicativas e educacionais de estudantes com TEA. Santos e Farias (2024) apontam que esses recursos favorecem a autonomia e a participação ativa no processo de alfabetização, ao oferecer alternativas estruturadas de interação com o conteúdo escolar. Dispositivos digitais, softwares de comunicação e recursos visuais interativos constituem ferramentas que ampliam o acesso à linguagem escrita. A tecnologia, nesse contexto, atua como mediadora entre o estudante e o conhecimento.

A utilização de tecnologias assistivas contribui para a personalização do processo de aprendizagem. Gomes e Jadejiski (2024) destacam que intervenções pedagógicas mediadas por recursos tecnológicos promovem maior engajamento e compreensão dos conteúdos de letramento. Esses recursos permitem adaptar o ensino às necessidades individuais, respeitando ritmos e estilos cognitivos distintos. A experiência educativa torna-se mais acessível quando mediada por ferramentas que ampliam a capacidade de expressão e compreensão do estudante.

A integração entre tecnologias assistivas e práticas pedagógicas exige planejamento docente sensível e intencional. David et al. (2024) indicam que o uso adequado desses recursos potencializa o desenvolvimento da linguagem escrita e da comunicação funcional. A escola precisa incorporar essas tecnologias de forma sistemática, articulando-as aos objetivos pedagógicos. O processo de alfabetização se fortalece quando a tecnologia é utilizada como instrumento de mediação inclusiva e não apenas como recurso complementar.

2.6.2. Suporte ao Processo de Alfabetização e Letramento

O suporte ao processo de alfabetização e letramento por meio da comunicação alternativa constitui estratégia essencial para garantir o acesso significativo ao conhecimento. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) ressaltam que estudantes com TEA necessitam de múltiplos canais de mediação para compreender e produzir linguagem escrita. A utilização de sistemas alternativos de comunicação favorece a construção de significados e amplia a participação nas atividades escolares. O letramento passa a ser compreendido como processo multimodal e inclusivo.

A mediação comunicativa desempenha papel estruturante no desenvolvimento das competências leitoras e escritoras. Fonseca e Ferreira (2024) destacam que intervenções pedagógicas que integram comunicação alternativa contribuem para a consolidação da aprendizagem da leitura e da escrita. O suporte comunicacional permite que o estudante organize seu pensamento e expresse suas ideias de forma mais clara. A alfabetização torna-se mais acessível quando acompanhada de recursos que facilitam a expressão e a compreensão.

O suporte pedagógico também envolve a criação de ambientes favoráveis à comunicação funcional. Santos e Farias (2024) indicam que a inclusão no ensino comum exige práticas que valorizem diferentes formas de interação simbólica. O processo de letramento se fortalece quando o estudante encontra meios eficazes de comunicação dentro do espaço escolar. A aprendizagem se desenvolve de maneira mais consistente quando há articulação entre linguagem, tecnologia e mediação docente.

2.7. ADAPTAÇÕES CURRICULARES PARA PROMOÇÃO DA PARTICIPAÇÃO ESCOLAR

As adaptações curriculares configuram-se como eixo central para a efetivação da participação escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista, especialmente no contexto do letramento e da construção de competências linguísticas. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) destacam que a flexibilização do currículo permite adequar objetivos, conteúdos e metodologias às singularidades cognitivas e comunicativas dos estudantes. O currículo deixa de ser estrutura rígida e passa a funcionar como dispositivo pedagógico dinâmico. A aprendizagem torna-se mais acessível quando mediada por ajustes intencionais e contextualizados.

A promoção da participação escolar exige compreensão aprofundada das necessidades individuais e coletivas presentes no ambiente educativo. David et al. (2024) indicam que práticas pedagógicas adaptadas favorecem o engajamento de estudantes com TEA ao reduzir barreiras de acesso ao conhecimento. A escola assume papel ativo na reorganização de suas estratégias de ensino. O processo educativo se fortalece quando reconhece a diversidade como elemento constitutivo do currículo.

A construção de adaptações curriculares implica articulação entre planejamento docente, recursos pedagógicos e avaliação contínua. Fonseca e Ferreira (2024) ressaltam que intervenções inclusivas demandam flexibilidade metodológica e sensibilidade às respostas dos estudantes. O currículo adaptado não representa simplificação do conteúdo, mas reorganização das formas de acesso ao conhecimento. A participação escolar se amplia quando o ensino é estruturado de maneira acessível e significativa.

2.7.1. Mediação Docente

A mediação docente constitui elemento estruturante nas adaptações curriculares voltadas a estudantes com TEA. Santos e Farias (2024) apontam que o professor desempenha papel fundamental na construção de experiências de aprendizagem inclusivas, atuando como organizador e facilitador do processo educativo. A prática docente envolve observação

constante, análise das respostas dos estudantes e ajustes pedagógicos contínuos. O ensino torna-se mais eficaz quando mediado por intervenções intencionais e sensíveis às diferenças individuais.

A atuação do professor ultrapassa a transmissão de conteúdos, envolvendo a criação de condições favoráveis ao desenvolvimento do letramento. Gomes e Jadejiski (2024) indicam que a mediação pedagógica é determinante para o engajamento dos estudantes com TEA nas atividades escolares. A clareza das instruções e a organização das tarefas contribuem para a compreensão e participação ativa. O processo de aprendizagem se fortalece quando o docente atua como mediador entre conhecimento e estudante.

2.7.2. Rotinas Estruturadas

As rotinas estruturadas desempenham papel essencial na organização do ambiente de aprendizagem para estudantes com TEA. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) destacam que a previsibilidade das atividades contribui para a redução da ansiedade e para o aumento da concentração nas tarefas escolares. A organização temporal e sequencial das ações pedagógicas favorece a estabilidade cognitiva. O estudante compreende melhor o ambiente quando há regularidade nas práticas educativas.

A construção de rotinas estruturadas também contribui para o desenvolvimento da autonomia e da participação escolar. David et al. (2024) indicam que a previsibilidade das atividades permite maior engajamento nas práticas de leitura e escrita. O estudante passa a antecipar etapas do processo de aprendizagem, favorecendo sua organização mental. Esse movimento de antecipação não se limita à compreensão mecânica da sequência de tarefas, mas envolve a construção de referências cognitivas que sustentam a permanência na atividade e a redução de incertezas durante o percurso escolar. A repetição intencional de padrões pedagógicos favorece a internalização de estruturas de ação, permitindo que o estudante atue com maior segurança diante das demandas acadêmicas.

O ambiente escolar torna-se mais acessível quando estruturado de forma consistente e compreensível, pois a previsibilidade atua como elemento regulador das experiências de aprendizagem. A estabilidade das rotinas não elimina a complexidade das atividades, mas cria condições para que elas sejam processadas de maneira mais organizada e menos fragmentada.. Fonseca e Ferreira (2024) ressaltam a rotina não funciona apenas como organização temporal, mas como recurso pedagógico que sustenta a participação ativa, amplia a autonomia progressiva e fortalece o vínculo do estudante com as práticas de leitura e escrita no ambiente escolar.

ROTINAS ESTRUTURADAS PARA TEA

(Transtorno do Espectro Autista)

POR QUE É IMPORTANTE?

REDUZ A ANSIEDADE

PROMOVE SEGURANÇA

AUMENTA A AUTONOMIA

TROQUE POR DESENVOLVE HABILIDADES

EXEMPLO DE ROTINA VISUAL

MANHÃ:

TARDE:

NOITE:

COMO ESTRUTURAR?

1. PREVISIBILIDADE

2. CONSISTÊNCIA

3. FLEXIBILIDADE ADAPTADA

FERRAMENTAS DE APOIO VISUAL

QUADRO DE ROTINA

APLICATIVO DE ROTINA

TIME TIMER

CRIANDO AMBIENTES SEGUROS E PREVISÍVEIS PARA O DESENVOLVIMENTO

MANHÃ

ACORDAR & SE ALONGAR

BANHO REFRESCANTE

CAFÉ DA MANHÃ SAUDÁVEL

ESCOVAR DENTES

TRABALHO / ESTUDOS

TARDE

ALMOÇO BALANCEADO

ATIVIDADE FÍSICA

PAUSA & DESCANSO

PAUSA & DESCANSO

MAIS TRABALHO / ESTUDOS

FAZER COMPRAS / TAREFAS

NOITE

TEMPO EM FAMÍLIA

JANTAR LEVE & CONVERSA

PREPARAR PARA DORMIR

DORMIR MUITO BEM

2.7.3. Flexibilização de Conteúdos Curriculares

A flexibilização de conteúdos curriculares constitui estratégia essencial para atender às necessidades educacionais de estudantes com TEA. Fonseca e Ferreira (2024) ressaltam que a adaptação de conteúdos não implica redução de qualidade, mas reorganização do acesso ao conhecimento. O currículo passa a ser ajustado conforme as possibilidades cognitivas e comunicativas do estudante. A aprendizagem se torna mais significativa quando os conteúdos são apresentados de forma contextualizada.

A flexibilização curricular favorece a construção de trajetórias educativas mais inclusivas. Santos e Farias (2024) indicam que a adequação dos conteúdos permite maior participação dos estudantes nas atividades escolares. O ensino da leitura e da escrita torna-se mais acessível quando adaptado às especificidades do aluno. O processo educativo se fortalece quando respeita diferentes ritmos e formas de aprendizagem.

2.7.4. Avaliação Adaptada no Processo de Letramento

A avaliação adaptada constitui elemento fundamental nas adaptações curriculares voltadas ao letramento de estudantes com TEA. Gomes e Jadejiski (2024) destacam que a avaliação deve considerar diferentes formas de expressão do conhecimento, indo além de instrumentos padronizados. O processo avaliativo precisa ser contínuo, formativo e coerente com as estratégias pedagógicas utilizadas. A aprendizagem é melhor compreendida quando observada em seu desenvolvimento progressivo.

A adaptação dos instrumentos avaliativos permite maior inclusão e equidade no ambiente escolar. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) indicam que estudantes com TEA podem demonstrar conhecimentos por meio de diferentes linguagens e suportes. A avaliação precisa reconhecer essas múltiplas formas de expressão. O processo de letramento se consolida quando a avaliação acompanha a diversidade de percursos de aprendizagem.

2.7.5. Organização do Ambiente Escolar Inclusivo

A organização do ambiente escolar constitui fator determinante para a efetivação das adaptações curriculares. David et al. (2024) ressaltam que espaços estruturados e acessíveis favorecem a participação ativa de estudantes com TEA nas atividades pedagógicas. A disposição física da sala, a clareza dos materiais e a redução de estímulos excessivos contribuem para o engajamento. O ambiente escolar torna-se mais funcional quando pensado a partir das necessidades dos estudantes.

A construção de um ambiente inclusivo exige planejamento coletivo e intencionalidade pedagógica. Fonseca e Ferreira (2024) indicam que a organização do espaço

escolar influencia diretamente o processo de aprendizagem e a qualidade da participação dos estudantes. O letramento se desenvolve de forma mais consistente quando o ambiente favorece interação, comunicação e autonomia. A escola se configura como espaço de pertencimento e desenvolvimento integral.

2.8. AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA

A avaliação pedagógica no contexto do letramento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista configura-se como um processo contínuo, interpretativo e orientado pela compreensão das singularidades do desenvolvimento humano. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) destacam que a avaliação deve ultrapassar modelos classificatórios, assumindo caráter formativo capaz de acompanhar a evolução das competências leitoras e escritoras. O foco desloca-se da mensuração pontual para a análise do percurso de aprendizagem, considerando avanços graduais e diferentes formas de expressão do conhecimento. A prática avaliativa, nesse sentido, integra-se ao processo pedagógico como elemento constitutivo da aprendizagem.

A construção de uma avaliação inclusiva exige articulação entre critérios flexíveis, observação sistemática e mediações pedagógicas contínuas. David et al. (2024) indicam que estudantes com TEA apresentam trajetórias heterogêneas de aprendizagem, o que demanda instrumentos avaliativos sensíveis às suas especificidades. A escola precisa reconhecer múltiplas formas de demonstrar conhecimento, valorizando não apenas o desempenho escrito, mas também outras manifestações comunicativas. O processo avaliativo torna-se mais justo quando considera a diversidade dos percursos educacionais.

A avaliação pedagógica também desempenha função reguladora do ensino, permitindo ajustes metodológicos constantes. Fonseca e Ferreira (2024) ressaltam que intervenções pedagógicas eficazes dependem da observação contínua do progresso dos estudantes. O professor utiliza os dados avaliativos para reorganizar estratégias de ensino, favorecendo a aprendizagem do letramento. O processo avaliativo, portanto, não se encerra em si mesmo, mas orienta a prática pedagógica de forma dinâmica e responsiva.

2.8.1. Monitoramento do Progresso no Letramento de Estudantes com Autismo

O monitoramento do progresso no letramento de estudantes com TEA constitui etapa fundamental para a construção de práticas pedagógicas eficazes e inclusivas. Santos e Farias (2024) destacam que o acompanhamento sistemático das habilidades de leitura e escrita permite identificar avanços e dificuldades ao longo do processo educativo. Esse monitoramento deve ser contínuo, possibilitando intervenções oportunas e adequadas às necessidades individuais. O

desenvolvimento do letramento é compreendido como processo gradual, marcado por diferentes níveis de complexidade.

A observação pedagógica sistemática contribui para a compreensão das estratégias cognitivas utilizadas pelos estudantes durante a aprendizagem. Gomes e Jadejiski (2024) indicam que o acompanhamento do desempenho permite ajustar metodologias e recursos didáticos conforme o progresso apresentado. O monitoramento não se limita à verificação de resultados, mas envolve análise qualitativa das interações do estudante com o conteúdo. Essa abordagem favorece uma compreensão mais ampla do desenvolvimento educacional.

Os indicadores de aprendizagem no contexto do letramento devem considerar dimensões cognitivas, comunicativas e sociais do desenvolvimento do estudante com TEA. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) ressaltam que a avaliação precisa contemplar múltiplos aspectos da aprendizagem, evitando reducionismos que limitem a compreensão do progresso escolar. Os indicadores funcionam como referências para orientar intervenções pedagógicas mais precisas. A leitura e a escrita são analisadas como processos em construção contínua.

As intervenções pedagógicas derivadas dos indicadores de aprendizagem devem ser planejadas de forma intencional e flexível. David et al. (2024) indicam que a adaptação das estratégias de ensino, a partir dos dados observados, favorece o desenvolvimento integral do estudante. O professor ajusta práticas, recursos e objetivos conforme as necessidades identificadas no processo avaliativo. Essa dinâmica fortalece a relação entre avaliação e ensino.

O desenvolvimento integral do estudante com TEA envolve não apenas aspectos acadêmicos, mas também emocionais, sociais e comunicativos. Fonseca e Ferreira (2024) destacam que a aprendizagem significativa ocorre quando há articulação entre diferentes dimensões do desenvolvimento humano. O letramento, nesse contexto, contribui para a ampliação da participação social e da autonomia. A avaliação pedagógica passa a ser compreendida como instrumento de compreensão global do processo educativo.

2.8.2. Avaliação Formativa e Mediação Docente

A avaliação formativa constitui abordagem essencial para o acompanhamento do letramento de estudantes com TEA, pois privilegia o processo em detrimento do resultado final. Santos e Farias (2024) indicam que essa perspectiva permite ao professor identificar continuamente as necessidades de aprendizagem e ajustar suas práticas pedagógicas. A avaliação torna-se parte integrante do ensino, favorecendo intervenções mais precisas e contextualizadas. O foco desloca-se para o desenvolvimento progressivo das habilidades linguísticas.

A mediação docente assume papel central na interpretação dos dados avaliativos e na tomada de decisões pedagógicas. Gomes e Jadejiski (2024) destacam que o professor atua como mediador entre o desempenho do estudante e as estratégias de ensino. Essa mediação exige sensibilidade, observação contínua e capacidade de adaptação. O processo avaliativo torna-se mais significativo quando orientado por uma prática docente reflexiva e responsiva.

2.8.3. Instrumentos Avaliativos Inclusivos no Letramento

Os instrumentos avaliativos inclusivos devem ser diversificados e adaptados às diferentes formas de expressão dos estudantes com TEA. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) ressaltam que a utilização de múltiplos recursos avaliativos amplia a compreensão do processo de aprendizagem. Registros visuais, atividades práticas e produções mediadas constituem alternativas aos modelos tradicionais de avaliação. Essa diversidade favorece uma leitura mais abrangente das competências desenvolvidas.

A construção de instrumentos avaliativos inclusivos requer alinhamento entre objetivos pedagógicos e estratégias de ensino. David et al. (2024) indicam que a coerência entre ensino e avaliação fortalece o processo de letramento. A avaliação passa a refletir as condições reais de aprendizagem do estudante, respeitando suas singularidades. O processo educativo se consolida quando avaliação e ensino operam de forma integrada e complementar.

2.9. ELABORAÇÃO DE MATERIAIS INCLUSIVOS MÉTODO DE PORTFÓLIOS SHDI

A elaboração de materiais inclusivos por meio do método de portfólios SHDI, compreendido no escopo da inclusão, do autismo e da educação, configura-se como uma estratégia pedagógica de forte densidade formativa, voltada à organização, acompanhamento e análise do percurso de aprendizagem de estudantes com Transtorno do Espectro Autista no campo do letramento. Barros dos Santos e Nóbrega (2024) destacam que a alfabetização e o letramento de estudantes autistas exigem práticas pedagógicas sensíveis às singularidades do desenvolvimento, o que implica a construção de instrumentos capazes de registrar não apenas resultados, mas processos. Nesse sentido, o portfólio SHDI assume função estruturante ao permitir a visualização progressiva das conquistas, das dificuldades e das mediações que atravessam a aprendizagem da leitura e da escrita.

O método de portfólios, quando articulado a uma perspectiva inclusiva, rompe com modelos tradicionais de avaliação fragmentada, aproximando-se de uma lógica processual e interpretativa da aprendizagem. Creswell (2021) ressalta que abordagens qualitativas de pesquisa valorizam o acompanhamento contínuo dos fenômenos educacionais, permitindo

compreender trajetórias em sua complexidade. Aplicado ao contexto do letramento, o portfólio SHDI organiza evidências diversas, como produções textuais, registros visuais, atividades mediadas e interações comunicativas, compondo um acervo pedagógico que expressa a evolução do estudante. Essa estrutura favorece uma leitura ampliada do desenvolvimento, respeitando ritmos e modos singulares de aprendizagem.

A relevância do portfólio SHDI também se evidencia na possibilidade de integração entre ensino, avaliação e intervenção pedagógica. David et al. (2024) apontam que a alfabetização de estudantes com TEA no ensino comum demanda estratégias que articulem acompanhamento sistemático e adaptação contínua das práticas pedagógicas. O portfólio, nesse cenário, não se limita à documentação, mas se torna ferramenta ativa de reorganização do ensino. Ao analisar as produções do estudante, o professor identifica padrões de aprendizagem, ajusta estratégias e redefine objetivos pedagógicos, promovendo um ciclo contínuo de intervenção e reflexão.

Sob a perspectiva da educação inclusiva, o portfólio SHDI contribui para a valorização das múltiplas formas de expressão do estudante com autismo. Fonseca e Ferreira (2024) ressaltam que intervenções inclusivas no processo de alfabetização devem reconhecer diferentes modalidades comunicativas e cognitivas. O portfólio permite registrar não apenas a escrita convencional, mas também produções mediadas por recursos visuais, tecnológicos e simbólicos. Essa ampliação do repertório avaliativo fortalece o reconhecimento das potencialidades do estudante e desloca o foco das limitações para as possibilidades de desenvolvimento.

A organização do portfólio SHDI também dialoga com a pesquisa documental, uma vez que ambos os procedimentos valorizam a análise de registros produzidos ao longo do processo educativo. Fávero e Centenaro (2019) destacam que a pesquisa documental possibilita compreender práticas educacionais a partir de materiais concretos, revelando dinâmicas muitas vezes invisíveis em avaliações tradicionais. No contexto do letramento, o portfólio se constitui como documento pedagógico vivo, capaz de evidenciar transformações cognitivas, comunicativas e sociais ao longo do tempo, fortalecendo a compreensão do processo formativo.

A centralidade do portfólio SHDI na inclusão escolar também se relaciona à necessidade de práticas pedagógicas baseadas em evidências e sistematização do acompanhamento educacional. Galvão e Ricarte (2019) ressaltam que a organização sistemática de dados educacionais contribui para a consolidação do conhecimento científico e para a qualificação das intervenções pedagógicas. Ao reunir evidências do desenvolvimento do letramento, o portfólio possibilita análises mais consistentes e fundamentadas sobre o progresso

do estudante com TEA. Essa sistematização favorece decisões pedagógicas mais precisas e coerentes com as necessidades individuais.

No contexto do autismo, o portfólio SHDI também desempenha papel relevante na construção da autonomia e da autorregulação do estudante. Gomes e Jadejiski (2024) indicam que intervenções pedagógicas inclusivas fortalecem o engajamento e a participação ativa na aprendizagem da leitura e da escrita. Ao participar da construção do próprio portfólio, o estudante desenvolve consciência sobre seu percurso educativo, reconhecendo avanços e identificando desafios. Esse processo contribui para o fortalecimento da autoestima acadêmica e para o desenvolvimento de competências metacognitivas.

A dimensão colaborativa do portfólio SHDI constitui outro elemento essencial, pois envolve a participação de professores, estudantes e, em muitos casos, famílias no acompanhamento do processo educativo. Santos e Farias (2024) destacam que a alfabetização de estudantes com TEA no ensino comum exige articulação entre diferentes agentes educacionais. O portfólio funciona como instrumento de comunicação entre esses sujeitos, permitindo o compartilhamento de informações sobre o desenvolvimento do letramento. Essa integração fortalece a continuidade das ações pedagógicas em diferentes contextos.

A análise das produções inseridas no portfólio SHDI possibilita ainda a identificação de indicadores de aprendizagem fundamentais para a tomada de decisões pedagógicas. Morais dos Santos e Silva (2024) ressaltam que os desafios da alfabetização de estudantes com TEA exigem acompanhamento contínuo e intervenções ajustadas às necessidades observadas. O portfólio permite mapear avanços em aspectos como reconhecimento de palavras, construção de frases, compreensão textual e uso funcional da linguagem. Esses indicadores orientam a reorganização das estratégias de ensino.

O portfólio SHDI reafirma sua importância como instrumento de inclusão educacional ao integrar avaliação, ensino e reflexão pedagógica em um mesmo processo formativo. Santos, Teixeira e Porto (2021) destacam que o letramento de crianças com TEA deve ser compreendido como processo interativo, mediado por práticas pedagógicas intencionais e sensíveis às diferenças individuais. Nesse sentido, o portfólio não apenas documenta a aprendizagem, mas também a constrói, ao favorecer a análise contínua do desenvolvimento e a valorização das múltiplas formas de aprender presentes no contexto escolar inclusivo.

A esse processo soma-se a perspectiva do método de portfólios SHDI, amplamente difundido no campo da inclusão, do autismo e da educação, cujos materiais pedagógicos estão disponíveis em ambiente digital e reúnem propostas estruturadas de atividades, fichas de leitura, sequências didáticas e recursos de apoio ao letramento de estudantes com TEA, acessíveis por meio do blog oficial de Simone Helen Drumond Ischkanian, disponível em

http://autismosimonehelendrumond.blogspot.com. Esses materiais reforçam a centralidade da organização visual, da previsibilidade das tarefas e da mediação pedagógica sistemática como elementos que sustentam o processo de aprendizagem.

A proposta SHDI evidencia que o uso de portfólios associados a recursos estruturados potencializa a construção da autonomia, da comunicação funcional e do desenvolvimento da linguagem escrita, ao articular atividades graduadas e registros progressivos do percurso escolar. No contexto do letramento, essa abordagem amplia as possibilidades de participação ativa do estudante, uma vez que organiza evidências concretas de aprendizagem e permite ao professor reinterpretar continuamente suas práticas pedagógicas. A integração entre portfólio, inclusão e autismo fortalece a compreensão de que o processo educativo se constitui como trajetória dinâmica, sustentada por mediações intencionais e pela valorização das singularidades cognitivas e comunicativas de cada estudante.

3. CONCLUSÃO

A compreensão do letramento no contexto do Transtorno do Espectro Autista evidencia um campo educacional em constante transformação, no qual práticas pedagógicas tradicionais deixam de ser suficientes diante da complexidade das formas de aprendizagem. O percurso analisado ao longo do estudo reafirma que a alfabetização e o letramento não podem ser reduzidos à decodificação de signos, mas precisam ser entendidos como processos sociais, cognitivos e comunicativos que exigem mediações intencionais e sensíveis às singularidades dos estudantes.

As estratégias pedagógicas discutidas demonstram que o ensino da leitura e da escrita para estudantes com TEA se fortalece quando há organização, previsibilidade e flexibilidade metodológica. A adoção de práticas estruturadas, associadas a recursos visuais e multissensoriais, contribui para ampliar o acesso ao conhecimento e favorecer a participação ativa dos estudantes no ambiente escolar.

A elaboração de materiais inclusivos revelou-se elemento central para a efetivação do direito à aprendizagem, uma vez que possibilita a adaptação do conteúdo às diferentes formas de percepção e compreensão. Esses materiais não representam simplificações do currículo, mas reorganizações pedagógicas que ampliam as possibilidades de interação com a linguagem escrita.

A análise também evidenciou que o papel do professor é determinante na construção de experiências significativas de letramento. Sua atuação como mediador exige sensibilidade, observação contínua e capacidade de adaptação, elementos que tornam o processo educativo mais responsivo às necessidades individuais dos estudantes.

As práticas pedagógicas baseadas em evidências mostraram-se fundamentais para orientar intervenções mais consistentes e eficazes. O uso de estratégias sistematizadas permite compreender melhor o desenvolvimento do estudante e ajustar o ensino de forma progressiva, respeitando seus ritmos e modos de aprendizagem.

A comunicação alternativa e o uso de tecnologias assistivas ampliam significativamente as possibilidades de participação dos estudantes com TEA. Esses recursos fortalecem a autonomia, promovem a expressão de ideias e favorecem a construção de vínculos mais efetivos entre o estudante e o conhecimento escolar.

O estudo também reforça a importância da avaliação pedagógica como processo contínuo e formativo. Avaliar, nesse contexto, significa acompanhar trajetórias, reconhecer avanços e orientar intervenções, ultrapassando modelos classificatórios que pouco contribuem para a inclusão educacional.

As adaptações curriculares analisadas demonstram que a inclusão efetiva depende de um currículo flexível, capaz de dialogar com diferentes necessidades educacionais. Essa flexibilização não compromete a qualidade do ensino, mas amplia o alcance das práticas pedagógicas e fortalece a equidade no ambiente escolar.

O uso de portfólios como instrumento de acompanhamento da aprendizagem revelou-se uma estratégia potente para documentar e interpretar o desenvolvimento do letramento. Ao reunir evidências ao longo do tempo, esse recurso possibilita uma visão mais ampla e integrada do percurso do estudante.

A articulação entre teoria e prática evidenciada ao longo do estudo reforça a necessidade de uma educação inclusiva sustentada por fundamentos científicos e práticas pedagógicas consistentes. A escola se configura como espaço privilegiado de transformação quando reconhece e valoriza a diversidade humana.

Os resultados discutidos apontam que o desenvolvimento do letramento em estudantes com TEA depende diretamente da qualidade das mediações pedagógicas e da intencionalidade dos recursos utilizados. A construção de ambientes estruturados e acessíveis favorece não apenas a aprendizagem, mas também a participação social e a autonomia dos estudantes.

Dessa forma, conclui-se que a integração entre estratégias pedagógicas qualificadas, materiais inclusivos e práticas avaliativas formativas contribui de maneira significativa para a consolidação de uma educação mais equitativa. O fortalecimento dessas práticas representa um avanço importante na construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, capaz de garantir o direito ao letramento e ao desenvolvimento pleno de todos os estudantes.

REFERÊNCIAS

BARROS DOS SANTOS, Cleonoura; NÓBREGA, Danielle Oliveira da. **Alfabetização e letramento de estudantes autistas: desafios e possibilidades.** *Educação em Foco*, v. 28, n. 56, 2024. DOI: https://doi.org/10.36704/eef.v28i56.8932.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

DAVID, Everson dos Santos et al. **Educação inclusiva: desafios da alfabetização e letramento de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).** *Revista Caderno Pedagógico*, v. 21, n. 7, 2024. DOI: https://doi.org/10.54033/cadpedv21n7-081.

FÁVERO, A. A.; CENTENARO, J. B. **A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites.** Contrapontos, v. 19, n. 1, p. 170-184, 2019.

FONSECA, Janete Rosa da; FERREIRA, Denilma. **Intervenções inclusivas no processo de alfabetização e letramento da pessoa com autismo.** *Diálogos Interdisciplinares*, v. 4, n. 16, 2024. DOI: https://doi.org/10.55028/gepfip.v4i16.22456.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M**. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação.** Logeion: Filosofia da informação, v. 6, n. 1, p. 57-73, 2019.

GOMES, Eliana Pereira; JADEJISKI, Rainei Rodrigues. **Alfabetização e Transtorno do Espectro do Autismo: intervenção pedagógica inclusiva.** *Revista Pemo*, v. 7, 2024. DOI: https://doi.org/10.47149/pemo.v7.e15859.

MORAIS DOS SANTOS, Sara Monteiro; SILVA, Rita de Fátima. **Os desafios da alfabetização na perspectiva inclusiva do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA).** *Diálogos Interdisciplinares*, 2024. DOI: https://doi.org/10.55028/gepfip.v4i16.22486.

MORALES, W. G. B**. Análisis de Prisma como Metodología para Revisión Sistemática: una Aproximación General.** Saúde em Redes, v. 8, n. sup1, p. 339-360, 2022.

NARCISO, R.; SANTANA, A. C. A. **Metodologias científicas na educação: uma revisão crítica e proposta de novos caminhos.** ARACÊ, v. 6, n. 4, p. 19459-19475, 2025.

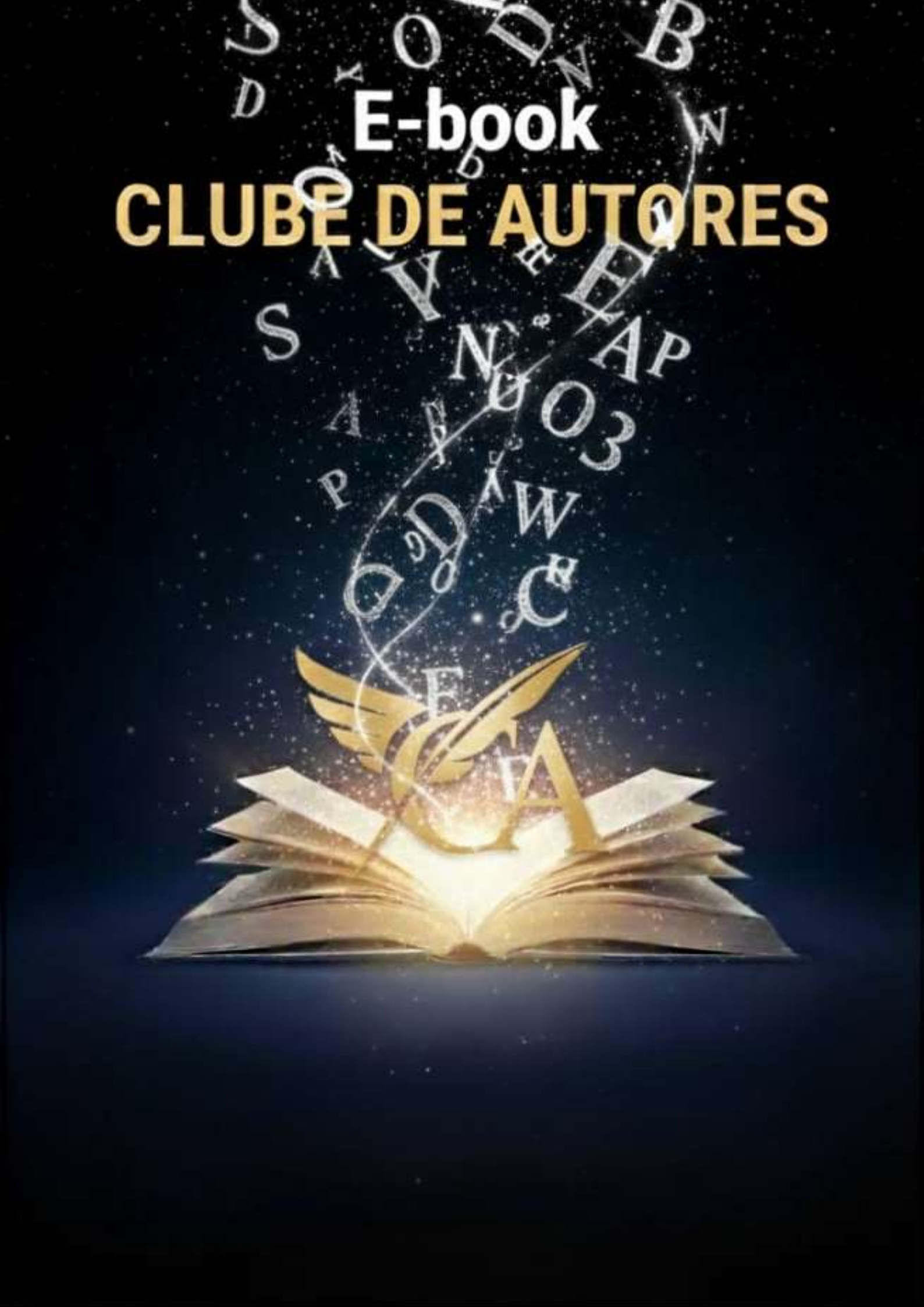
PAGE, M. J et al. **The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews.** BMJ, v. 1, n. 1, p. 1-1, 29 mar. 2021.

SANTOS, Sabrina Konkel; FARIAS, Elizabeth Regina Streisky de. **A alfabetização de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo no ensino comum.** *Ensino & Pesquisa*, v. 22, n. 1, 2024. DOI: https://doi.org/10.33871/23594381.2024.22.1.9111.

SANTOS, Sara Monteiro Morais dos; SILVA, Rita de Fátima. **Estudo sobre alfabetização e letramento de alunos com TEA na educação inclusiva.** *Diálogos Interdisciplinares*, 2024. DOI: https://doi.org/10.55028/gepfip.v4i16.22486.

SANTOS, Simone Martins dos; TEIXEIRA, Zenaide Dias; PORTO, Marcelo Duarte. **Alfabetização e letramento: um olhar para o processo de aprendizagem de crianças com TEA.** *Revista Linguística*, v. 17, n. 2, 2021. DOI: https://doi.org/10.31513/linguistica.2021.v17n2a42788.

SILVA, L. R. C. et al. **Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente.** In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Anais. Paraná, 2009. p. 4554-4566.


E-book
CLUBE DE AUTORES